

SIIE 2005

## Comunicação mediada por videoconferência: resultados de uma experiência

António José Osório; Altina Ramos  
Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho  
[ajosorio@iec.uminho.pt](mailto:ajosorio@iec.uminho.pt); [altina@iec.uminho.pt](mailto:altina@iec.uminho.pt)

**Resumo** – É hoje inquestionável a necessidade de desenvolver a competência comunicativa intercultural. A videoconferência, meio de comunicação electrónica ainda pouco utilizado no ensino não superior, pode dar um importante contributo nesse sentido, como sugerem os resultados de uma investigação recentemente concluída.

O texto desta comunicação expõe esses resultados contextualizando-os no estudo em causa. Na comunicação oral apresentamos também o processo de análise conducente aos resultados obtidos.

*Palavras Chave* – Crianças, videoconferência, comunicação.

### CONTEXTUALIZAÇÃO

O objectivo da investigação realizada foi estudar os factores intervenientes no processo de utilização de TIC por crianças em contexto educativo. Incluiu várias actividades e vários recursos tecnológicos. Esta comunicação centra-se na conversação mediada pela videoconferência. O trabalho desenvolvido cumpriu objectivos de diferentes áreas curriculares.

O estudo baseou-se na *grounded theory* [1] cujo objectivo é desenvolver teoria substantiva compatível com a realidade estudada. A principal fonte de dados foi a observação participante, seguida da entrevista e dos relatórios escritos dos professores.

Os resultados são expressos através de proposições uma das quais relacionada com o tema desta apresentação: a videoconferência permite criar um ambiente de comunicação autêntica, o que favorece a aprendizagem da língua e a aproximação intercultural, sem substituir nem diminuir o interesse pelo relacionamento pessoal e directo.

### A APROXIMAÇÃO INTELECTUAL E EMOCIONAL

Através da videoconferência, alunos de países diferentes, neste caso Portugal e Reino Unido, com diferentes experiências e capacidades também diversas, trabalharam, discutindo conteúdos curriculares e assuntos pessoais de um modo vivo e autêntico. Após a apresentação de todos os intervenientes, no início da primeira sessão, houve momentos

de uma ligeira inibição social, como se se tratasse de pessoas que se encontram pela primeira vez.

Houve momentos de hesitação em que os alunos passavam o microfone uns aos outros até que uma professora interveio incitando os alunos: “*start speaking... are you shy? Speak about your project*”. Esta inibição foi rapidamente ultrapassada, dando lugar ao diálogo que fluiu com completo à-vontade. Os próprios alunos tiveram consciência desta evolução. No final da primeira videoconferência o Ricardo assumiu que “*também estava nervoso primeiro*” e, mais tarde, o Pedro Manuel disse que, de facto, “*ao início era difícil, mas depois,... Já [se tinham habituado] a falar uns com os outros e... era mais fácil*”. Cada sessão durou cerca de duas horas. Depois dessa intensa comunicação, o difícil foi dar por terminada a actividade. Aos insistentes “*Nice to meet you*”, ora à vez ora em coro, e quase a gritar, seguiram-se várias fórmulas de despedida, concluídas com repetidos “*See you next week!*” tanto em Braga como em Exeter, cidades entre as quais se estabeleceu a comunicação. Na segunda sessão, a ansiedade inicial da primeira foi substituída por uma animada e calorosa saudação, expressa numa sucessão de “*Hello!*” por parte de ambos os grupos de crianças. A despedida foi difícil porque os alunos resistiam a terminar a comunicação. Mesmo após prolongados “*Good bye... Good Easter for you! ... And good Páscoa*”, antecidos e seguidos de minutos cheios de acenos e de “*bye*”, os alunos tentavam reacender continuamente a conversa através de perguntas descontextualizadas. O Humberto, entusiasmado, perguntava ao Richard: “*do you like Bon Jovi?*” e, como não obtinha resposta, insistia “*yes, you like, say yes, yes,... Say yes!*” O mesmo aluno persistia nas questões dirigindo-se agora à Joana: “*do you know some music?*” A colega pediu: “*Can you repeat, please?*” E, prontamente, o Humberto formulou e reformulou alternativas: “*do you know singing some quest... some song ... any song...*”. O “*yes!*” da Joana foi logo seguido de um “*Can you sing? Please!*”. Este diálogo, que aconteceu já depois de a actividade ter sido dada por concluída, acabou por desencadear novo momento de conversa, continuada agora pela Ana Maria:

AnaM      *Do you know some things of Spice Girls?*

Joana Yes.  
 AnaM What?  
 Joana What do you want to know?  
 AnaM The names  
 Joana (Diz os nomes delas)  
 PedroM Very good! (E batem palmas)

O ambiente de proximidade comunicativa cria uma necessidade real de exprimir gostos e ideias, de escutar e de compreender as dos colegas de um modo realmente interactivo.

Apesar de mediado pela tecnologia, o convívio entre as crianças esteve de tal modo perto do real que despoletou sentimentos e atitudes de *enamoramento* entre alguns alunos, crianças de 11-12 anos. O Luís, um menino sensível e tímido e muito estimado pelos colegas, foi por eles publicamente *denunciado* no final da segunda sessão e, envergonhado, escondeu-se atrás da cadeira enquanto os colegas falavam dele. Foi o Humberto, mais reguila e desinibido, que se encarregou de alertar a Joana para esse facto. Disse ele: “Joana, my friend Luís... My friend Luís likes very much of you, Joana!” e logo outros corrigiram para “He loves you! He is in love!”. O Pedro Manuel especificou “He says you are very beautiful!” e o Humberto repetiu: “He says you are very beautiful!” ao que a Joana respondeu com muita naturalidade: “Thank you!”. O Luís, depois de muita insistência por parte dos colegas, ganhou coragem e disse à Joana “I like you very much!”. Esta declaração foi seguida de muitas palmas por parte dos colegas. Mas o Humberto quis ainda clarificar a situação e perguntou à Joana: “Do you like it”? Ao que ela respondeu com simpatia e serenidade britânicas “As a friend!”. O Luís, agora mais calmo, continuou: “I like you about friend, too!” e, imediatamente a seguir, tentou corrigir “I like you about as a friend, too!”. Um discreto “Yes” da Joana encerrou este episódio. Pouco tempo depois, foi a vez de o Luís se dirigir ao Richard e dizer: “Richard, my friend likes you!”. A Ana reagiu, discordando, mas o Luís insistiu: “Serious!” A Ana esclareceu: “As a friend! As a friend, just a friend!” com naturalidade e uma correcção linguística que pode ter resultado da interiorização e aplicação da expressão anteriormente utilizada pela Joana. O Pedro Manuel tentou espicaçar comentando “As a boy friend!” e o Humberto insistiu “You are very nice, you know? Um “thanks” da Joana e do Richard, seguido de um correcto e adequado “You are welcome!” por parte dos alunos portugueses rematou esta passagem da videoconferência. Apesar desta proximidade intelectual e também emocional, os alunos portugueses exprimem a sua grande vontade de se encontrarem pessoalmente com os novos colegas que tinham acabado de conhecer e exprimem-no insistentemente. O Ricardo, um menino com NEE, normalmente muito calado e que interveio nesta actividade de modo surpreendentemente espontâneo e activo, pediu: “Joana, promete-nos que vens aqui a Portugal...” Um colega, com ar malandro, comentou: “Ver o Luís”. O Ricardo acrescentou: “Ver o Luís e as nossas professoras e os alunos e nós”. “Nós gostámos muito, muito, muito. E gostávamos muito de os ver aqui, em Portuga” disse outra aluna. O Ricardo, que quase não falava inglês, agradeceu

“Thank you... very much!”. O Humberto, mais uma vez o Humberto, depois de um natural “Joana, quando vens cá a Portugal?” seguido da imediata tradução do Luís “When you came here?”, que continuou: “My friend would like to know” e, apontando insistentemente para o Luís que estava de cabeça baixa e envergonhado ... “Ele está vermelho, ... olha, olha!” Após mais algumas intervenções malandras, o mesmo aluno retomou o diálogo com a Joana: “And you, Joana, would you like to know some of us?” E disse “No... no....” Abandonando a cabeça como se fosse essa a resposta que ele receava receber. “Do you come here, in Portugal? Yes?”. Insistiu até obter um “Yes” da parte do Richard.

Parece, pois, que a videoconferência aproxima as pessoas, mas não substitui nem diminui o interesse pelo relacionamento pessoal e directo, essencial tanto na educação como na vida. Nos excertos de diálogos acima transcritos verificamos que os alunos tanto usavam o inglês como o português, não sendo pois a língua barreira à espontaneidade da comunicação. Isso aconteceu principalmente quando a vontade de expressão era mais acentuada, dando a ideia de que os alunos recorriam ao instrumento de comunicação que, no momento, lhes era mais acessível, e que incluía também a linguagem não verbal.

#### A APROXIMAÇÃO LINGUÍSTICA E INTERCULTURAL

Através da videoconferência pretendíamos que os alunos exercitassem capacidades de compreensão e expressão oral, tanto em língua portuguesa como inglesa. Como assunto para essa conversa, trabalharam conteúdos curriculares diversos, sempre numa perspectiva comparativa e intercultural.

As passagens seguintes mostram a grande diversidade de conteúdos e as diferentes perspectivas na sua abordagem. Os alunos portugueses começam por manifestar vontade de conhecer a cultura britânica. O Pedro expõe esse interesse: “We are curious about the problems and customs of Britain. (Repete) We think it will be very interested in some aspects on your society, customs and cultures with others and in this case the culture and society of Britain. We are curious about the problems and customs of Britain. Do you understand?” Mas, face ao silêncio dos colegas, talvez por se tratar de um assunto vago, colocam questões mais específicas, neste caso relacionadas com a violência na escola e na família. Foi a professora que fez essa sugestão e o Pedro imediatamente concretizou-a: “Do you prefer the question?” “Yes”, responderam os colegas. Transcrevemos parte da sequência do diálogo:

PedroM Richard, do you know anything about existence of violence within student's families?  
 Richard Can you repeat, please?  
 PedroM Yes. Do you know anything about existence of violence within student's families ... at home?  
 Richard No.  
 PedroM And among students?  
 Richard A bit, the people picking (?) each other school.

Formatada: Inglês (Reino Unido)

PedroM Yes.

Chamamos a atenção para o facto de os nossos alunos terem tido o cuidado de saber se os colegas britânicos tinham ouvido e percebidas as intervenções, tanto através da repetição das questões como da expressão “*Do you understand?*”. Salientamos ainda, neste excerto, a continuação do diálogo por parte do Pedro Manuel quando a comunicação parecia arrefecer, situação também presente nos exemplos seguintes em que os alunos conversam sobre racismo e sobre solidariedade.

O Pedro dirigiu-se ao Richard perguntando: “*Do you think there is racism in Britain... Richard?*” e, como não obteve resposta, repetiu a pergunta. Obteve do Richard um lacónico “yes”, insistiu e recebeu um “*Yes, but not very much!*”. Logo depois, o Luís dirigiu a mesma pergunta ao Richard: “*Do you think there is racism in Britain ... Richard?*” E mais uma vez a resposta foi “Yes”. O Pedro ainda atirou um “*For exemple?*”, mas não foi suficiente e então o Luís, como que a incentivar o diálogo, disse: “*In my country there are racism...*” e especificou: “*Some white people odeia black people. They are called “skinhead”. Do you understand?*”. O Humberto continuou: “*In our country, our capital have streets with very skin's. They kill black man*”. Mas os outros meninos iam deixando cair o diálogo pois apenas respondiam “yes, yes”. O Luís, perseverante, volta a perguntar: “*Do you know any case of racism in your city? Do you understand?*” e, já impaciente, acrescenta “*Answer them ... Come on, Richard, speak!*”. Desta vez os colegas do Reino Unido respondem, mas os portugueses não compreenderam e pediram à Joana, que é bilingue, para traduzir.

Quando as crianças inglesas davam como respostas breves “Yes”, como aconteceu nos diálogos anteriores, as portuguesas estimulavam a continuação da discussão com perguntas directas como: “*What do you think about that?*”; “*For exemple?*”, sugestões de resposta como “*Answer them... For exemple...*” e mesmo provocações: “*Come on, Richard ... speak!*”. O facto de em Portugal o grupo de alunos participante ser bastante maior que o do Reino Unido justifica, em parte, esta situação e notava-se, às vezes, algum cansaço da parte dos britânicos.

Quando falaram de desporto e tempos livres, a conversa entre os alunos, de ambos os países, foi fluida e animada e todos queriam participar, o que gerou alguma agitação na sala. Vê-se que era um assunto que os interessava mais que alguns outros. Vejamos:

PedroM Richard, are you good in physical education?  
(Riem)

Richard Yes

PedroM Me too. And you, Joana?

Joana Yes.

...

Richard What do you do in P.E.

...

Ana Football, basketball, volleyball, handball,

run...  
Luís Ricardo and Joana, what do you do in your free time?  
Carlos Tempos livres.  
Joana We play football, watch TV  
Luís Do you like to read books?  
Joana Yes, I do.  
Luís And Richard?  
Ricardo I don't.  
(Riem)

Formatada: Português (Portugal)

Através da videoconferência, os alunos puderam desenvolver o “reconhecimento de traços característicos da sociedade e da cultura das comunidades que usam a língua e [o reconhecimento] das afinidades e diferenças entre a cultura de origem e a cultura estrangeira”, conhecimentos interculturais para que aponta o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais [2, p. 47].

Os próprios alunos, referindo-se a alguns dos assuntos abordados, avaliam de modo muito positivo este trabalho. O Luís afirma ter gostado de participar nas videoconferências porque, diz ele, “*falámos com outras pessoas de outro país e estivemos a discutir assuntos com eles* [conteúdos curriculares] ... *o assunto da falta de solidariedade no nosso país e na Inglaterra e vimos qual é... assim... o que é pior em termos de falta de solidariedade*”. A Ana, a quem perguntámos se tinha aprendido algo de novo através das actividades de videoconferência, diz ter ficado a saber que “*as outras escolas... dos outros países... não têm bem as actividades que nós temos... São diferentes, sim*”. Os verbos saber e aprender estiveram presentes no discurso de quase todas as crianças. Eis a opinião do Pedro: “*Achei que era bom, uma pessoa poder falar com outras pessoas de outros países, principalmente que não conhecemos e que... podemos até aprender muito com elas, com outros povos*”. A Joana, que estava no Reino Unido, disse a um dos colegas que estava em Portugal: “*É interessante, é muito engraçado e também sabemos mais sobre Portugal*”, ao que ele respondeu: “*E nós sobre Inglaterra*”.

É interessante verificar que os próprios alunos ficaram com ideias prospectivas relativamente ao interesse da videoconferência no âmbito da interculturalidade, como o demonstram os seguintes excertos da entrevista com o Luís. Perguntámos-lhe “Se te dissessem que para o ano tinhas a videoconferência disponível, pensa numa actividade que gostasses de fazer com pessoas que estão longe de ti. Que é que achas que farias? Assim de repente que é que dizes? Respondeu-me rapidamente: “*Um problema da sociedade, por exemplo... a droga...*”.

Referência [3, p. 301], referindo-se também a esta dimensão da aprendizagem, sublinha que

quando os aprendentes de uma língua entram em contacto, directa ou indirectamente, com os nativos dessa língua, fazem-no enquanto indivíduos que possuem o seu próprio estatuto social e a sua identidade e é dessa forma que são vistos pelos seus interlocutores.

... O aluno torna-se um locutor intercultural que desenvolve a sua experiência enquanto intermediário cultural e que adquire uma competência específica na sua relação com outro, temos a Competência Comunicativa Intercultural.

A Competência Comunicativa Intercultural, a que se refere Soares, implica, naturalmente, que o aluno possua competências de comunicação. Ora, um dos maiores desafios na aprendizagem de uma língua estrangeira é criar ambientes em que os alunos estejam de tal modo imersos em contextos dessa língua, que sintam realmente necessidade de comunicar. Uma atmosfera a tal ponto autêntica permite que os alunos vejam a língua como uma ferramenta para realizar tarefas com objectivos reais de comunicação. Ajuda ainda a que expressem as suas ideias e dúvidas com grande à-vontade e autoconfiança. Os dados recolhidos sugerem fortemente que a videoconferência oferece uma excelente oportunidade para isso.

Os alunos e também os professores que participaram neste trabalho têm igual opinião. Para o Humberto esta foi “*uma experiência nova, estivemos a conviver com outras pessoas de outro país, he...* (hesita, sorri). *Podemos ver as pessoas, podemos conhecê-las, podemos... várias coisas.* Este aluno referiu ainda que aprendeu “*um pouco mais de Inglês*” durante as sessões de videoconferência. A Alda, professora de Inglês de algumas das crianças que participaram nesta actividade, intitulou muito expressivamente o seu comentário à videoconferência de “Tão longe e tão perto”, acrescentando:

*Os alunos comentaram que nunca esqueceriam esta vivência única e inesquecível (palavras dos alunos) ... para além de sentirem que era útil e importante saber falar inglês, o facto de falarem com ingleses que se encontravam no seu país fê-los sentir mais vivamente a finalidade da aprendizagem da língua*

Estes comentários e os segmentos de conversação dos alunos demonstram que o diálogo aconteceu num ambiente de grande à-vontade, de autonomia e de cooperação dos alunos entre si e com o professor, o que lhes permitiu serem construtores activos dos seus conhecimentos. Como afirma [4, p. 124], a interacção entre as crianças é um factor importante na aprendizagem de uma língua segunda, nomeadamente, sublinha o autor, no desenvolvimento de registos informais. Por outro lado, ainda segundo o mesmo autor, “os alunos trocam experiências e saberes linguísticos, falam livremente, o que promove o desenvolvimento de competências comunicativas e a realização de aprendizagens escolares noutros domínios do saber”.

Neste ambiente de animado diálogo entre os alunos, os professores apenas facilitavam a comunicação. Intervinham o menos possível, estando sempre atentos às estratégias a que os alunos recorriam para compreenderem os interlocutores e se fazerem entender por eles. Concentravam-se nas intervenções das crianças de modo a poderem responder rapidamente às

suas dúvidas para que o diálogo fosse o mais contínuo possível. Quando, por exemplo, o Luís perguntou ao Richard: “*And what's your favourite player football?*” e ele não compreendeu, ou não ouviu bem, a professora sugeriu: “*say first the name of your*”... *My favourite player is ... and yours?*” e o aluno repetiu “*My favourite player is Cantona. And yours?*”.

As fórmulas de cortesia foram algumas vezes corrigidas durante as duas sessões, o que me parece natural porque era a primeira vez que as crianças se encontravam no contexto real em que essas expressões são utilizadas que é o diálogo directo com outras pessoas. A um “*Thank you*” do Richard seguiu-se um coro de “*Nothing*” por parte dos alunos portugueses, logo alterado pela professora para “*You are welcome*” e posteriormente bem aplicado pelas crianças. Também ao “*Can you repeat?*” do Humberto foi acrescentado o “*Please!*”, frase que logo a seguir ele repetiu “*Can you repeat, please?*”. Quando a professora se apercebia que se tratava de inibição e não de desconhecimento, tentava que eles intervissem autonomamente. Com o Luís, reagiu assim: “*Fala o que tu souberes, o que souberes, fala. Falas o que tu souberes, não precisas de saber tudo, ninguém sabe tudo! Faz o que tu souberes, não olhes para mim...*” e o menino disse imediatamente a seguir: “*Do you know any case of racism in your city? Do you understand?*”.

Havia perguntas e respostas muito claras, directas e de fácil compreensão, como por exemplo:

Joana	O que é civismo?
...	
PedroM	What's your position when you play?
Richard	Defence
Invest..	And you, Joana?
Joana	Middle field.
Luís	And what do you eat usually for breakfast?
	Can you tell me?
Richard	A boll of cereals.
Luís	Richard, I want to ask you a question. What your favourite player? Football, football player.
Richard	Cantona.

Nesta situação, autêntica e dinâmica, em que os alunos têm de encontrar de modo rápido respostas adequadas às suas necessidades de comunicação, é bem aceite, tanto por eles como pelos professores, que haja menos preocupações com a correcção discursiva. Esta circunstância é bem visível na combinação entre a língua portuguesa e a inglesa sem que os locutores se dessem conta disso. O Humberto pergunta: “*Joana, how many times you have ferias?*”... Um colega corrige para “*Holidays*” e ele continua “*holidays in your school?*”. O Ricardo, que normalmente não falava inglês, perguntou: “*Joana, who is... quem era essa menina aí? Faz favor*”. Este aspecto da mistura das duas línguas surgiu já anteriormente em transcrições ilustrativas de outras ideias,

Formatada: Português (Portugal)

como é o caso de “*Some white people odeia black people. They are called “skinheads” e “What this significa?”*”, frases construídas pelo Luís e pelo Humberto, respectivamente.

As tentativas de reformulação, de autocorreção e mesmo de repetição revelam, de algum modo, a espontaneidade e a prontidão das intervenções e também um esforço de integrarem os conhecimentos que iam adquirindo. Os alunos corrigem-se entre si, entreajudam-se, propondo o uso de palavras ou expressões correctas, por vezes com ajuda do professor, o que contribui para o desenvolvimento de competências linguísticas, principalmente de comunicação oral.

#### A APROXIMAÇÃO ENTRE CRIANÇAS DIFERENTES

A naturalidade com que os alunos se corrigem entre si, se entreajudam, propondo uns aos outros palavras ou expressões correctas, ou apenas incentivando a participar no diálogo, mostra que a videoconferência cria uma atmosfera que alimenta a necessidade de cooperação com vista à resolução de problemas, o que os estimula intelectual e socialmente.

Este apoio entre colegas favorece a intervenção de alunos com menos capacidades que, por isso, normalmente não ousam intervir. Foi claramente o caso destas videoconferências onde alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), que quase sempre ficam calados em actividades de conversação, tiveram intervenções inesperadas e surpreendentes, mesmo para a professora dessa turma. Quando não intervinham espontaneamente eram incentivados pelos colegas e pelas professoras. Os alunos com NEE traziam já algumas questões, preparadas e escritas na escola, de modo a facilitar a sua participação. O Nuno, por exemplo, leu, em português, uma pergunta dirigida aos colegas que estavam no Reino Unido: “*Na vossa escola quando um colega está triste, vocês preocupam-se com ele?*” A Joana traduziu para inglês e, em conjunto, responderam “*Yes*”, acrescentando algo que não se compreende cá. Então o Ricardo, num inglês correcto, interpelou o Richard (“*Richard, please, Richard!*”), que disse algo de novo imperceptível. Com uma espontaneidade surpreendente, o Ricardo pergunta: “*A polícia, nas vossas ruas, anda armada?*” “*Please, wait a moment*”, disse a Joana antes de traduzir. Responderam e, no fim, o Ricardo e o Nuno disseram “*thank you*”, o que denota a delicadeza no trato. O Nuno, que tinha estado sempre calado, como era característica sua, fez ainda outras perguntas. Também a Célia e a Cristina, meninas com NEE, intervieram falando de livros – “*na Escola nós temos livros do António Torrado e do António Mota, ... eu gosto do António Mota*” – e da escola: “*A minha escola é muito grande ... há muito espaço... tem computadores... eu vou para lá para as aulas, às vezes, gosto*”. Os colegas ajudavam segurando-lhe, à vez, o microfone e lembrando outros recursos da escola. A Cristina acrescentou: “*Tem um clube de rádio, uma mediateca, uma ludoteca, clube de teatro*”.

O apoio dos colegas e a própria atmosfera de comunicação parece ter despertado nestes alunos a vontade de participar na actividade, ajudando-os mesmo a ultrapassar um pouco as suas dificuldades emocionais e linguísticas. A Rita,

professora destas crianças, tendo-se antes referido às vantagens de outros recursos tecnológicos, considera agora que

*Outros ganhos se verificaram com o uso das novas tecnologias, nomeadamente na participação dos alunos em duas videoconferências no IEC. E isso verificou-se a nível da tecnologia, na medida em que alunos de extractos sociais diversificados tiveram a possibilidade de entrar em diálogo visual e sonoro com outros alunos que estavam no estrangeiro e que eles nunca poderiam visitar “in loco” (...) A nível do conteúdo da sessão, permitiu também o conhecimento de realidades diferentes, desde as necessidades de conhecimento individual às ofertas de capacidade de ensino dos vários sistemas, em ambientes culturais e sociais diversificados pela língua, cultura e tradição... facilitou o diálogo espontâneo e a discussão de ideias sem barreiras linguísticas.*

#### A APROXIMAÇÃO TEORIA-PRÁTICA

A prática da língua com recurso à videoconferência, em que é possível um *feedback* rápido e contextualizado, é uma boa estratégia de articular teoria e prática na aprendizagem da língua. O trabalho a nível da compreensão e expressão oral, que a videoconferência exige, facilita o treino de mecanismos gramaticais, indispensáveis à interiorização e ao conhecimento reflectido das regras de funcionamento da língua. Há, por exemplo, sugestões de perguntas que são feitas em discurso indirecto, tanto em língua inglesa como portuguesa, e os alunos transformam-nas para discurso directo, reformulando-as se necessário.

Esta aprendizagem, em situação real de comunicação, é uma forma de ir aprendendo o funcionamento da língua, respondendo ao que vários autores, entre eles [5, p. 96], actualmente defendem: “[o] material gramatical deverá ser apresentado como suporte da expressão oral e escrita. Os alunos estão a aprender gramática em interacção com a língua, em trabalho individual ou em grupo e reflectirão sobre um aspecto concreto da língua, sendo eles próprios a explicarem a regra do uso”.

#### A APROXIMAÇÃO MEIO-MENSAGEM

Outra perspectiva de utilização da videoconferência foi a realizada com os alunos do 12º ano do Curso Tecnológico de Comunicação. Esta actividade colocou frente a frente, no IEC, a turma, o docente e um técnico com um especialista que se encontrava na Universidade de Exeter. Após a apresentação dos participantes, e de uma demonstração do funcionamento do sistema, houve experimentação de algumas possibilidades de interacção técnica por parte dos alunos. De seguida, passou-se à discussão e análise das potencialidades deste recurso.

Os temas abordados no diálogo mostram, em primeiro lugar, as preocupações dos alunos com o funcionamento e as possibilidades técnicas da videoconferência. Um dos alunos perguntou ao especialista em telemática, que implementou e

orientou as actividades em Exeter, se era “*possível a ligação de vários computadores para realizar a videoconferência*”. Depois de um curto diálogo em que os alunos especificaram o que queria saber – *mais do que dois sistemas de videoconferência a funcionar em simultâneo* –, obtiveram uma resposta afirmativa. O tema da *videoconferência* enquanto objecto de estudo ocupou ainda algum tempo do debate.

Esta turma manifestou também as dúvidas e os receios relativamente às tecnologias, nomeadamente no que se refere à possibilidade de estas poderem vir a contribuir para o isolamento das pessoas e para as desigualdades sociais. Os alunos manifestaram ao especialista algumas das suas preocupações neste domínio: “*Poderá a videoconferência contribuir para a disparidade dos países pobres e dos países ricos?; será esta mais uma das existentes tecnologias que faz com que as pessoas se fechem no seu mundo ou um modo mais firme? De as socializar?*”. Não obtiveram as respostas directas que certamente esperavam, mas réplicas do tipo: “*O que é que tu achas?... Eu acho que depois desta sessão tens aí alguns dados para analisar e para responder à tua própria questão. O que é que achas?*”. Esta atitude socrática por parte do interlocutor estimulou a discussão no grupo, tendo daí resultado um debate rico em ideias e útil para todos. A colaboração do especialista foi fundamental porque deu informações relativas a investigação e a práticas, que nos levaram, alunos e professores participantes, a reflexões que de outro modo não teriam sido possíveis.

Referência [6, p. 13] considera que “[o]s defensores do computador dizem que a Internet permite desafios intelectuais particularmente quando os alunos conversam com especialistas. Só que estes raramente estão disponíveis e, quando estão, a conversa acontece de modo individual perdendo assim a riqueza que advém da imprevisibilidade das discussões face a face”.

Contudo, ao contrário deste autor, esta experiência mostrou que o diálogo entre alunos e especialistas não só é possível como é profícuo.

Segundo o professor desta turma, a videoconferência configura-se ainda como um instrumento facilitador da comunicação na medida em que a distância pode até quebrar barreiras que a presença física por vezes impõe. Diz este docente:

*No caso da videoconferência pareceu-me que, depois do impacto inicial, os meus alunos se mostraram perfeitamente à vontade com o sistema, esquecendo-se (se é necessário lembrar ou esquecer?) de que estavam a comunicar com alguém que se encontra a alguns quilómetros de distância. Creio que o factor distância pode atenuar eventuais medos da presença física e potenciar também a vontade de participar, de falar de comunicar.*

### CONCLUSÃO

Em conclusão, as diferentes experiências revelam que a videoconferência incentiva a comunicação, o que implica que os alunos tenham de trabalhar aspectos e desenvolver

capacidades diversas como as referidas no [2, p. 49]. Este recurso tecnológico pode, por exemplo, facilitar e até estimular os alunos a:

Seleccionar, no conjunto de saberes disponíveis, enunciados, estruturas linguísticas e vocábulos necessários aos desempenhos comunicativos; negociar os papéis de ouvinte e de locutor; cooperar mutuamente no esclarecimento de significados, de intenções comunicativas; compensar insuficiências mediante recurso à mímica, gestos, substituições lexicais, emoções.

Implica ainda que o aluno saiba “gerir a tomada de palavra em situações de interacção verbal tendo em vista a eficácia da comunicação; utilizar meios de compensação de insuficiência no uso da língua: gestos, definições, perfrases, paráfrases” [2, p. 53].

Por outro lado, como os intervenientes não dominam a línguas dos colegas do outro país, há frequentemente um vaivém entre a língua materna e a língua estrangeira, com pedidos de tradução de ambas as partes. Isso foi possível porque a Joana, que estava no Reino Unido, era bilingue.

Segundo [2, p. 42] “o desenvolvimento da competência de comunicação nos vários domínios beneficiará do recurso às abordagens por analogia e por contraste com a língua materna e com a língua estrangeira” (2001, p. 42). Uma vez que a interacção entre as duas línguas foi quase contínua, este pode ser mais um resultado positivo das actividades realizadas através de videoconferência.

### REFERÊNCIAS

- [1] Glaser, B., e Strauss A., *The discovery of grounded theory*, Chicago, IL: Aldine Publishing, 1967. Graue M. e Walsh
- [2] ME, *Curriculo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Lisboa: ME, 2001.
- [3] Soares, L., “O Manual de P. L. E. - Um (Des)Encontro entre nós e os outros?”, In Vários, *Actas do Seminário Internacional de Português como Língua estrangeira*, Macau: Direcção dos serviços de educação e juventude, 1997, pp. 299 – 330.
- [4] Pinheiro, J., “Ensinar/aprender numa língua segunda - implicação na formação de professores”, In Vários, *Actas do Seminário Internacional de Português como Língua estrangeira*, Macau: Direcção dos serviços de educação e juventude, 1997, pp. 121-127.
- [5] Assunção, C., “A gramática portuguesa no ensino do Português, L. M. e L. E., no Oriente”, In Vários, *Actas do Seminário Internacional de Português como Língua estrangeira*, Macau: Direcção dos serviços de educação e juventude, 1997, pp. 91-99.
- [6] Postman, N., *Technology - the surrender of culture to technology*, New York: Vintage Books, 1993.